



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS

CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

TEREZINHA CLEIDE FERREIRA DE MEDEIROS

EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES: uma abordagem do
processo de juvenilização na EJA

Areia - PB

2018

TEREZINHA CLEIDE FERREIRA DE MEDEIROS

EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES: uma abordagem do
processo de juvenilização na EJA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba como requisito
parcial para a obtenção do título de Licenciada em
Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. Wilson José Félix Xavier

Areia - PB

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M488e Medeiros, Terezinha Cleide Ferreira de.
EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES: uma
abordagem do processo de juvenilização na EJA /
Terezinha Cleide Ferreira de Medeiros. - Areia, 2018.
45f. : il.

Orientação: Wilson José Félix Xavier.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCA.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Jovens. 3. Ensino
regular. I. Xavier, Wilson José Félix. II. Título.

UFPB/CCA-AREIA

TEREZINHA CLEIDE FERREIRA DE MEDEIROS

EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES: uma abordagem do
processo de juvenilização na EJA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba como requisito
parcial para a obtenção do título de Licenciado em
Ciências Biológicas.

Aprovado em: 29 de novembro de 2018

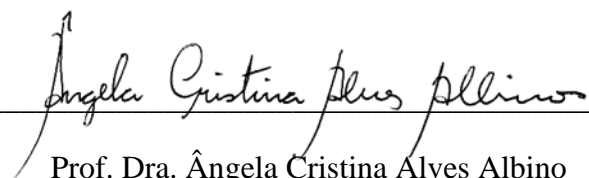
BANCA EXAMINADORA



Professor(a) Orientador(a)

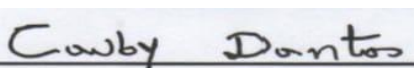
Prof. Dr. Wilson José Félix Xavier.

Orientador – DCFS/CCA/UFPB



Prof. Dra. Ângela Cristina Alves Albino

Examinadora – DCFS/CCA/UFPB



Prof. Msc. Cauby Dantas

Examinador – DCFS/CCA/UFPB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais Ângela e José, aos meus irmãos Artur e Júlia, e ao meu sobrinho Otávio. Obrigada por tudo e por tanto. Amo vocês!

EPÍGRAFE

Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

A Deus pelas bênçãos concedidas, pela minha saúde e por nunca me deixar fraquejar diante dos momentos difíceis. Aos meus pais, Ângela e José, e irmãos Artur e Júlia por todo cuidado, educação, amor e incentivo. Vocês foram fundamentais para a conclusão de mais uma etapa em minha vida, sempre serei grata. À minha cunhada Janaína, por sempre me incentivar a continuar buscando meus objetivos, e também ao meu sobrinho Otávio, por me mostrar o quanto é lindo e imensurável o amor de tia.

À minha avó Geneva e tia Gizélia, por todo carinho e atenção. Aos meus primos Glícia, Thibério e Reginaldo Júnior por todo carinho, incentivo e companheirismo durante essa jornada.

Aos meus amigos Romário, Vanessa, Émerson, Daniele, Mateus, Alexsandro, Gláucia e Juliana por todos os momentos compartilhados.

À minha turma 2013.1 por todos os momentos compartilhados, pela união e companheirismo de sempre. Aos meus importantes Otalício, Rosângela, Mércia, Sônia, Pricilla e Leiliane, por todas os trabalhos, seminários, eventos, viagens, caronas e festas. Construímos uma amizade linda, que seja sempre assim.

Aos queridos amigos e companheiros durante essa jornada, Eraldo, Amanda e Verônica.

À Universidade Federal da Paraíba, ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/Biologia, e ao coordenador professor Mário Luiz Farias Cavalcanti por todas as oportunidades de crescimento acadêmico.

Ao coordenador do curso professor Abraão Ribeiro, e também aos secretários Delza e Eduardo por todo empenho.

Aos professores, em especial meu querido orientador professor Wilson Xavier, um exemplo de ser humano e profissional. Aos queridos professores Ângela Albino e Cauby Dantas, pela disponibilidade em compor à banca examinadora e por todo conhecimento compartilhado. À professora Andreia Guimarães, por todos os ensinamentos durante o estágio supervisionado.

Às caronas para os estágios. E aos motoristas do transporte da Prefeitura Municipal de Arara, por toda paciência e disponibilidade em nos transportar todas as noites, e também a todos que fazem uso do transporte, por tantas noites compartilhadas na volta pra casa.

A todos aqueles que fizeram/fazem parte da minha vida durante a jornada acadêmica, minha mais sincera gratidão!

RESUMO

A presente pesquisa trata-se de um estudo acerca das experiências e expectativas de jovens estudantes da EJA. A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino voltada para jovens e adultos que ao longo da vida deixaram de frequentar o ensino regular, e é caracterizada como um caminho viável para o retorno, ou até mesmo início do processo básico de escolarização. Essa modalidade de ensino vem atraindo um público cada vez mais jovem, e esse processo de juvenilização da EJA ocorre devido a dificuldades de acesso e permanência dos jovens no ensino regular. Diante disso, o trabalho tem como objetivo compreender e refletir as experiências escolares e expectativas de jovens nas turmas de EJA, através da identificação do perfil socioeconômico, trajetória escolar e experiências relatadas. Trazer a EJA para o centro de discussões educacionais é de fundamental importância, tendo em vista que essa modalidade busca reinserir um público que deixou de frequentar a escola regular na idade certa, e além das discussões, é preciso entender os motivos pelos quais essa modalidade está atraindo tantos jovens que poderiam estar cursando o ensino regular. A pesquisa realizada é de caráter qualitativo, e tem como instrumento para coleta de dados a entrevista, destinada a recolher relatos de jovens colaboradores estudantes da EJA, dos ciclos V e VI. Os relatos mais recorrentes da pesquisa mostram resultados com experiências de jovens com histórico de reprovações e abandono do ensino regular para a entrada no mercado de trabalho. A EJA é abordada na legislação educacional como uma modalidade de ensino básico voltada a educação profissional, entretanto, nas falas dos jovens a profissionalização para entrada no mercado de trabalho não é o único desejo, muitos almejam a entrada no ensino superior após a conclusão do ensino básico. As expectativas demonstram que o jovem da EJA pensa na educação como a principal ferramenta para um futuro promissor.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Jovem. Ensino regular.

ABSTRACT

The present research is a study about the experiences and expectations of young students of the EJA. Youth and Adult Education is a type of education aimed at young people and adults who throughout their lives no longer attend regular education, and is characterized as a viable path to return, or even beginning the basic process of schooling. This type of education has attracted an increasingly younger audience, and this process of juvenileization of the EJA occurs due to difficulties of access and permanence of young people in regular education. Therefore, the present work aims to understand and reflect the school experiences and expectations of young people in the classes of EJA, through the identification of socioeconomic profile, school trajectory and reported experiences. Bringing EJA to the center of educational discussions is of fundamental importance, considering that this modality seeks to reinsert an audience that stopped attending regular school at the right age, and beyond the discussions, it is necessary to understand the reasons why this modality is attracting so many young people who could be attending regular school. The research carried out is of a qualitative nature, and has as an instrument for data collection the interview through electronic means, aimed at collecting reports of young EJA student collaborators, cycles V and VI. The most recurrent reports of the research show results with experiences of young people with history of disapprovals and abandonment of regular education for entry into the labor market. The EJA is addressed in educational legislation as a modality of basic education aimed at professional education, however, in the speeches of young people the professionalization for entry into the labor market is not the only desire, many aim for entry into higher education after completion of teaching basic. Expectations show that the youth of the EJA think of education as the main tool for a promising future.

KEYWORDS: Youth and Adult Education. Young. Regular Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
2.1 O LUGAR DOS JOVENS NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL REPÚBLICA.....	12
2.2 LEGISLAÇÃO NACIONAL E JOVENS NA EJA.....	17
2.3 O PROCESSO DE JUVENILIZAÇÃO DA EJA.....	22
3 METODOLOGIA.....	26
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	26
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	27
3.3 LOCAL DA PESQUISA.....	27
3.4 EXECUÇÃO DA PESQUISA.....	27
3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	28
3.6 APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	28
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
4.1 O PERFIL DOS JOVENS COLABORADORES.....	29
4.2 TRAJETÓRIAS E PERCEPCÕES ESCOLARES.....	32
4.3 OS JOVENS NA EJA E SUAS EXPECTATIVAS PARA O FUTURO.....	34
4.3.1 A ESCOLHA PELA MODALIDADE.....	34
4.3.2 EXPECTATIVAS PARA O FUTURO.....	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS	
APÊNDICE	

1. INTRODUÇÃO

Conheci a EJA muito cedo, no ano de 2003. Aos oito anos de idade acompanhava minha mãe em algumas aulas. Ela cursava a sexta série, a qual era integrada com a sétima série em um único ano letivo¹. O ensino era oferecido na Escola Estadual de Ensino Fundamental Anésio Deodônio Moreno, na zona urbana da cidade de Arara-PB, a mesma em que estudava no turno da tarde a segunda série (hoje terceiro ano do Ensino Fundamental). A escola era ampla, com muitas salas e um amplo espaço recreativo. Minha mãe concluiu as duas séries nesse ano letivo, mas não quis continuar os estudos, falava que “não tinha cabeça” para estudar. No tempo que frequentei essas aulas, percebi que na turma tinha pessoas de idades diferentes, e, muitas vezes, os professores reclamavam que os mais jovens não queriam aprender, estavam ali porque tinham histórico de muitas reprovações no ensino regular, e outros só queriam terminar os estudos e conseguir emprego.

Ao entrar no curso de licenciatura em Ciências Biológicas, no quarto período foi oferecida a disciplina optativa Educação de Jovens e Adultos e, através da mesma resgatei na memória o que já havia vivenciado quando criança, e me senti instigada a compreender sua história, contribuições, métodos didático-pedagógicos, e também suas dificuldades no meio educacional e social.

A Educação de Jovens e Adultos se constitui em uma modalidade de ensino voltada para jovens e adultos, que ao longo da vida deixaram de frequentar o ensino básico na idade regular. Essa modalidade de ensino é caracterizada como um caminho viável de retomada para pessoas que desejam concluir ou até mesmo iniciarem o processo de escolarização no ensino básico.

Quando tratamos da EJA, observamos que as oportunidades educacionais oferecidas levam em consideração a heterogeneidade de seu público alvo. Nessas turmas podemos encontrar educandos com trajetórias e dificuldades educacionais diferentes, como também a faixa etária. Entretanto, essa modalidade de ensino vem atraindo um público cada vez mais jovem, em decorrência de dificuldades escolares de acesso e permanência, e esses jovens tendem ao fracasso escolar. A idade mínima de ingresso nessa modalidade, de 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio, gera uma atração ainda maior de

¹ Atualmente sétimo e oitavo anos do Ensino Fundamental.

adolescentes, onde muitos preferem abandonar o ensino regular e migrar para a EJA, na expectativa de conclusão do ensino básico de forma rápida e facilitada.

Nesse sentido, surge o questionamento ao qual nos leva a pergunta da pesquisa: O que ocasiona os jovens a optarem pela EJA? Diante disso, o objetivo geral do presente trabalho é: Compreender e refletir as experiências escolares e expectativas de jovens nas turmas de EJA. E para alcançar o mesmo, foram determinados alguns objetivos específicos para serem abordados no presente trabalho: Identificar o perfil socioeconômico dos jovens; Conhecer a trajetória escolar dos jovens; Compreender os motivos pelo os quais os jovens optaram pela EJA, e refletir acerca das experiências relatadas.

O presente trabalho foi pensado através da percepção da escassez de pesquisas acadêmicas voltadas para a EJA e seu público alvo, tendo em vista que é de extrema importância para o processo de melhoria das políticas educacionais voltadas para essa modalidade.

Trazer a EJA para o centro de discussões educacionais é de fundamental importância, tendo em vista que essa modalidade busca reinserir um público que deixou de frequentar a escola regular na idade certa, e além das discussões, é preciso entender os motivos pelo os quais essa modalidade está atraindo tantos jovens que poderiam estar cursando o ensino regular na idade que se convencionou chamar de certa.

Como futura docente do ensino básico, sinto que o ensino da EJA deveria ser abordado por todos os cursos de licenciatura de forma obrigatória, levando em consideração a importância dessa modalidade na educação básica, onde se trata de um ensino voltado ao público adulto que por algum motivo em sua trajetória escolar abandonou ou até mesmo não chegou a frequentar o ensino regular.

No capítulo 2 apresentamos referencial teórico, abordando o histórico do lugar do jovem na Educação de Adultos no Brasil República. No capítulo 3 está a metodologia do trabalho, onde caracterizamos a pesquisa e mostramos o processo metodológico para a execução e coleta dos dados. No capítulo 4 apresentamos a discussão dos resultados com base nos objetivos traçados inicialmente. Por fim apresentamos as considerações finais destacando a relevância da presente pesquisa.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O LUGAR DOS JOVENS NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL REPÚBLICA

O período da Primeira República (1889-1930) se caracterizou pela grande quantidade de reformas educacionais que, de alguma maneira, procuraram um princípio de normatização e preocuparam-se com o estado precário do ensino básico (HADDAD; DI PIERRO, 2000 p.109). Entretanto, no início do século XX vieram à tona movimentos para acabar o analfabetismo, e no período da Primeira Guerra (1914-1918), segundo Paiva (2003, p. 196) iniciou-se a mobilização para a expansão da rede de ensino elementar, e com isso levantou-se o problema da educação dos adultos.

A educação dos adultos assume importância desde os anos 1920, entretanto ainda existia a problemática geral da implantação do ensino elementar. Silva (2015, p.4) considera que historicamente pelo menos três fatores determinaram as condições em que foram desenvolvidas as campanhas da EJA no Brasil: a falta de políticas públicas permanentes, a prevalência de uma visão assistencialista e a insuficiência de teorias sobre o processo de aprendizado dos adultos.

Paiva (2003, p. 200) ressalta que a primeira manifestação importante que anuncia o desvinculamento da educação dos adultos da educação comum é o Convênio Estatístico de 1931, no qual se inclui a categoria “ensino supletivo”. A partir da década de 1930, foram implantados os sistemas supletivos estaduais, concentrando-se no Distrito Federal e nos estados do Sul, mas somente ao final dos anos 40 do século passado foram implementadas as primeiras políticas públicas nacionais de educação escolar para adultos, que disseminaram pelo território brasileiro campanhas de alfabetização (DI PIERRO, 2005. p. 1117).

Através do Plano Nacional de Educação de responsabilidade da União, previsto pela Constituição de 1934, deveria incluir entre suas normas o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória. Esse ensino deveria ser extensivo aos adultos, portanto pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 110).

Os jovens começaram a ser inseridos nessa modalidade de ensino através de movimentos governamentais, e segundo Costa e Araujo (2010?) em 1947 foi lançada a primeira iniciativa governamental para a educação de jovens e adultos no Brasil, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), promovida pelo o Ministério da Educação e Saúde, que tinha como objetivo levar a “educação base” a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais. Essa educação abria possibilidades de participação social, cultural e econômica.

O objetivo de se investir em campanhas de adolescentes e adultos era erradicar o analfabetismo e contribuir com o desenvolvimento do país. No discurso do ministro da educação, Clemente Mariani (1946-1950), divulgado no jornal *Correio*, o objetivo da campanha ia muito além de alfabetizar, pois era divulgada como um instrumento de “Salvação Nacional” (CAMPANHA DE SALVAÇÃO..., 1947). De acordo com esse discurso, era preciso salvar o país da “chaga” do analfabetismo (SILVA, 2015, p.6).

A CEAA era vista como uma possibilidade de melhorar a situação estatística de analfabetismo no Brasil, segundo Paiva (2003, p. 206) a essa campanha nasceu da regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário, e seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender os apelos da UNESCO em favor da educação popular, onde tinha como objetivo a possibilidade de preparar mão de obra alfabetizada nas cidades.

O setor de Orientação pedagógica do Serviço de Educação de Adultos (SEA), do Ministério da Educação e Saúde, elaborou um currículo especial - cartilhas, jornais, folhetos e textos para serem distribuídos em larga escala, por todos os cursos do país. Entre todas as publicações editadas pelo Ministério, o Primeiro Guia de Leitura (Ler), aparecia como um importante material pedagógico (COSTA; ARAUJO, s/d, p. 4).

Através dessa campanha, a movimentação e os esforços empreendidos no sistema educacional brasileiro tiveram uma grande importância, Haddad e Di Pierro (2000, p.111) ressaltam que durante as décadas de 1940 e 1950 diminuíram os índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade no ano de 1960, porém os níveis de escolarização da população brasileira permaneciam reduzidos quando comparados aos países do primeiro mundo e até mesmo dos latino-americanos, entretanto, todo avanço educacional foi obtido através dos esforços da campanha.

No início da década de 1960, movimentos de educação e cultura popular ligados a organizações sociais, à Igreja Católica e a governos desenvolveram experiências de alfabetização de adultos orientadas a conscientizar os participantes de seus direitos, analisar

criticamente a realidade e nela intervir para transformar as estruturas sociais injustas (DI PIERRO, 2005, p. 1117). Em 1961 no Governo de João Goulart, como inovação do Primeiro Ministro Tancredo Neves, pretendia estender e melhorar a qualidade do ensino primário comum, e tinha como uma de suas metas “encetar, no quinquênio, uma campanha nacional de para promover a alfabetização de jovens que anualmente alcançavam os 14 e 18 anos de idade ainda analfabetos”, a fim de erradicar em 5 anos o analfabetismo entre os brasileiros com menos de 23 anos (PAIVA, 2003, p. 253-254).

Durante o governo de João Goulart houve movimentos estruturados voltados para o fortalecimento da educação de adultos, com o intuito de buscar apoio político junto a grupos populares para assegurar a política de desenvolvimento do país.

[...] vários acontecimentos, campanhas e programas no campo da educação de adultos, no período que vai de 1959 até 1964. Foram eles, entre outros: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113).

A busca para os novos métodos para a educação de adultos tinha enfoque na cultura popular, com grande influência cristã. Paiva (2003, p. 278) afirma que o Movimento de Cultura Popular de Pernambuco trazia uma metodologia voltada para a cultura popular com a utilização de cartilhas de alfabetização. A metodologia utilizada por Paulo Freire, segundo Di Pierro; Joia e Ribeiro (2001, p. 60), professava a necessidade de realizar uma educação de adultos crítica, voltada á transformação social e não apenas à adaptação da população a processos de modernização conduzidos por forças exógenas. Tinha como princípio educativo o diálogo por parte dos educandos adultos, mostrando o seu papel de sujeitos de aprendizagem e de transformadores do mundo.

O golpe militar em 1964 veio a dificultar e reprimir os movimentos voltados para a educação e cultura, onde a censura e perseguição tornaram-se constantes. Entretanto, mesmo com toda opressão da época, o educador Paulo Freire continuou a desenvolver seu método de alfabetização. O exílio não o impediu de continuar o desenvolvimento da sua proposta de alfabetização de adultos conscientizadora, utilizando palavras geradoras que, antes de serem analisadas do ponto de vista gráfico e fonético, serviam para sugerir a reflexão sobre o

contexto existencial dos jovens e adultos analfabetos, sobre as causas de seus problemas e as vias para sua superação (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 60).

Em 1966 houve a primeira manifestação do novo governo em relação à educação de adultos, o Presidente da República determinou que os saldos não aplicados dos Fundos Nacionais do Ensino Primário e Médio deveriam ser aplicados pelo o MEC a fim de atender, entre outros objetivos, o ensino fundamental das pessoas analfabetas de mais de 10 anos de idade (PAIVA, 2003, p. 291).

Esses recursos seriam destinados à erradicação do analfabetismo, através de programas executados nos estados e municípios. Movimentos de caráter cristão tomaram a frente da educação popular, e com isso a mesma se tornou um instrumento de evangelização, como destaca Haddad e Di Pierro (2000, p. 113):

A atuação do Movimento de Educação de Base da CNBB foi sendo tolhida não só pelos órgãos de repressão, mas também pela própria hierarquia católica, transformando-se na década de 1970 muito mais em um instrumento de evangelização do que propriamente de educação popular. As lideranças estudantis e os professores universitários que estiveram presentes nas diversas práticas foram cassados nos seus direitos políticos ou tolhidos no exercício de suas funções.

Como estratégia de alfabetização durante o período de opressão da ditadura militar, foram criados programas conservadores, que tinham uma base cristã, como destaca Paiva (2003, p. 301), a Cruzada de Ação Básica Cristã (Cruzada ABC) tinha como objetivo central treinar um milhão de adultos em alfabetização básica, para extinguir o analfabetismo. A Cruzada ABC nasceu no Recife, e logo ganhou caráter nacional tentando ocupar os espaços deixados pelos os movimentos de cultura popular.

Com o intuito de realizar o levantamento de recursos financeiros para a alfabetização e educação de adultos, segundo Paiva (2003, p. 320) houve a criação de um Grupo Interministerial composto por representantes de diversos ministérios, para realizar o levantamento financeiro e colocar em prática o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adultos, elaborado pelo Departamento Nacional de Educação e anexado ao projeto de criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que considerava que a população alvo deveria excluir os indivíduos de 10 a 14 anos, em virtude da Constituição e da LDB os consideram dentro da faixa de escolaridade elementar compulsória.

A partir de 1969, a Fundação MOBRAL passou a assumir características de um programa de massas, privilegiando pessoas que estivessem situadas na faixa etária de 15 a 35 anos de idade tentando alcançar os objetivos de atender àqueles excluídos do processo de escolarização e ampliar a aceitação do governo militar junto às camadas populares (AGUIAR, 2001, p. 19-20).

[...] a Fundação MOBRAL havia sido criada para atender a população analfabeta com mais de 15 e menos de 35 anos. Entretanto, na euforia da campanha, oficialmente o atendimento dirigiu-se à população analfabeta, desconsiderando-se a faixa etária. Isto quer dizer que o MOBRAL passou a aceitar crianças em suas salas de aula. A iniciativa desse atendimento generalizado partiu da Secretaria Municipal de Educação de Porto de Porto Alegre, através de experiência posta em prática na gestão do professor Frederico Lamachia que acumulava o cargo de Secretário Executivo da Comissão Estadual do MOBRAL no Rio Grande do Sul (AGUIAR, 2001, p. 24).

As experiências foram realizadas com jovens com histórico de mais de duas reprovações. Esse modelo foi levado para o resto do país, onde foi intitulado de MOBRAL infante-juvenil.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000, p. 120), o MOBRAL foi estigmatizado como modelo de educação domesticadora e de baixa qualidade, pois já não encontrava no contexto inaugural da Nova República, condições políticas de acionar com eficácia os mecanismos de preservação institucional que utilizara no período precedente, motivo pelo qual foi substituído ainda em 1985 pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar. A fundação Educar extinguiu o Programa de Alfabetização Funcional e o Programa de Educação Integrada, instituindo o Programa de Educação Básica, dirigido especialmente para a clientela com idade superior a 15 anos (AGUIAR, 2001, p. 29).

A década de 1990 foi marcada por avanços significativos para a EJA, entretanto, apenas em 1996 na idealização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o jovem foi incluído de forma legal na educação de adultos, o qual até mesmo na Constituição Federal de 1988 não havia menção desta categoria, e sim apenas a regulamentação da oferta da educação básica gratuita para todos que não tiveram acesso na idade própria.

Do ponto de vista conceitual, é preciso que se proceda a uma análise do termo utilizado na legislação educacional no que se refere à Educação de Jovens e Adultos. Do ponto de vista etimológico, jovem, do latim *jovis*, é a pessoa de pouca idade; adolescente, do

latim *adolescere*, significa crescer; e adulto, é o termo utilizado para definir a pessoa capaz de fazer uso pleno da razão (PELUSO, 2003, p. 39).

2.2 LEGISLAÇÃO NACIONAL E JOVENS NA EJA

Durante o período de governo civil- militar (1971), através da Lei 5.692/71 houve a reforma do ensino de 1º e 2º graus² e a regulamentação do ensino supletivo, a qual conferia o papel de repor escolaridade não realizada na infância e adolescência, onde seriam considerados os ciclos da vida mais adequados à aprendizagem (DI PIERRO, 2005, p. 1117).

[...] a Lei Federal 5.692, que em 1971 consagrara a extensão da educação básica obrigatória de 4 para 8 anos – constituindo o então denominado ensino de primeiro grau – e, concomitantemente, dispôs as regras básicas para o provimento de educação supletiva corresponde a esse grau de ensino aos jovens e adultos. Pela primeira vez, a educação voltada a esse segmento mereceu um capítulo específico na legislação educacional, que distinguiu as várias funções: a suplência – relativa à reposição de escolaridade –, o suprimento – relativa ao aperfeiçoamento ou atualização –, a aprendizagem e a qualificação – referentes à formação para o trabalho e profissionalização (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 62).

O propósito da Lei era fixar Diretrizes e Bases para os ensinos de 1º e 2º graus. O documento original destaca o papel dos adolescentes e adultos na educação, não existindo ainda o uso do termo jovem.

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Essa Lei conferiu autonomia aos estados para a oferta do supletivo, entretanto, como ressaltam Scortegagna e Oliveira (2006, p. 9), para poderem praticar a legislação vigente, algumas secretarias estaduais de educação criaram o departamento de Ensino Supletivo (DESU), estimando a grande importância que esta modalidade de ensino estava adotando.

² Que atualmente, na nova organização do sistema educacional, correspondem respectivamente ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, respectivamente.

Segundo Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 62), um dos componentes mais significativos do atendimento educativo preconizado por essa Lei foi a flexibilidade dada àqueles que não haviam realizado ou completado na idade própria a escolaridade obrigatória, com possibilidade de organizar o ensino em várias modalidades, como cursos supletivos, centros de estudo e ensino a distância.

Ao longo dos anos 1980 e 1990, as mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais operadas dos cenários mundial e latino-americano desencadearam um processo, ainda inconcluso, de refundamentação teórico-prática do paradigma da educação popular (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 73).

O período compreendido pela eleição de um presidente civil em 1985, ainda que de forma indireta, a Constituição Federal de 1988 e a elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, foi marcado pela forte participação da sociedade civil no campo da EJA (HADDAD, 2009, p 356). Algumas das iniciativas mais bem sucedidas do período da redemocratização foram conduzidas por governos locais, em parceria com organizações e movimentos sociais, que emergiram na cena política e impulsionaram o reconhecimento dos direitos sociais na Constituição Federal de 1988, dentre os quais os dos jovens e adultos ao ensino público gratuito (DI PIERRO, 2005, p. 1118).

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

VI – Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I – erradicação do analfabetismo;

II – universalização do atendimento escolar; (BRASIL, 1988).

Na conjuntura legal, a educação de adultos não estava configurada como modalidade de ensino, a qual era assegurada na legislação como oferta para todos os que não tiveram acesso na idade própria, como também, a oferta do ensino regular noturno sendo adequado às

condições do educando, e com a implantação do plano nacional de educação, através da diretrizes, foram designadas metas para a erradicação do analfabetismo e a universalização do atendimento escolar, porém, não há menção alguma à educação de jovens e adultos na Constituição Federal.

No governo de Itamar Franco (1992 – 1994) as formulações em relação ao Plano Decenal de Educação, apontavam para a necessidade de examinar as diretrizes de uma política educacional, para jovens e adultos. Nesta gestão, nada de inovador, concretizou-se na prática educacional pelo descomprometimento da União (SCORTGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p. 10).

No governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) houve propostas educacionais na qual incluía o jovem na educação de adultos, como ressalta Peluso (2003, p. 39):

As reformas educacionais propostas pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) e concretizadas por meio de instrumentos legais como, por exemplo, a LDB 9394/96 e a Lei 10.172/2001 que aprova o Plano Nacional de Educação, caracterizam a educação de adultos diferentemente da legislação anterior, que considerava o conhecimento e a experiência de vida do adulto o qual poderia legitimar seus saberes numa organização escolar compatível com esta especificidade. As medidas propostas para a modalidade de ensino com adultos acabam sendo diluídas com outra categoria excluída da escola regular, isto é, o jovem. Do ponto de vista legal, LDB 9.394/96, entende-se por jovem aquele aluno com idade a partir de 14 anos.

Pela primeira vez, de forma legal os jovens eram incluídos na educação de adultos, e segundo Haddad e Di Pierro (2001, p. 121-122), na LDB 9394/96 a seção dedicada à educação básica de jovens e adultos resultou curta e pouco inovadora: seus dois artigos reafirmam o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado às suas condições peculiares de estudo, e o dever do poder público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos, entretanto, a única novidade dessa seção da Lei foi o rebaixamento das idades mínimas para que os candidatos se submetam aos exames supletivos, fixadas em 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996).

Carneiro (2012) ressalta que o aspecto fundamental a ser considerado na LDB é o avanço que trouxe para a educação de jovens e adultos, onde substitui a ideia confusa de “ensino supletivo” pela ideia pedagogicamente plena de “educação de jovens e adultos”, como também considera a importância da expressão “na idade própria” usada do Art. 37, isso significa que os sistemas de ensino devem atuar levando em consideração o perfil da população escolar a atender. No Art. 38, parágrafo segundo, aborda que os meios de educação considerados informais podem ser reconhecidos mediante exames, isso se refere ao meio de educação através de mídias digitais, como também material impresso.

Por outro lado, a LDB demonstra que o interesse da escolarização dos jovens e adultos deve-se a entrada desses educandos no mercado de trabalho, visando uma educação profissional, como podemos observar nos parágrafos 2º e 3º do artigo 37, os quais abordam a permanência do trabalhador na escola, e também uma educação articulada com uma educação profissional. Essa questão continua presente na elaboração das metas do Plano Nacional de Educação.

Entretanto, Macedo (2017) destaca que a descontinuidade nas propostas e campanhas referentes à EJA sempre foi uma constante, e ao longo da história as campanhas de alfabetização de jovens e adultos estiveram ligadas à lógica do capital e do mercado, sempre com o intuito da mão de obra barata para atender às demandas do mercado industrial.

O período de 1996 a 2001, em que se desenrolou o processo de construção do PNE – Plano Nacional de Educação, que resultou na Lei n. 10.172, foi marcado por controvérsias sobre a importância relativa da EJA na agenda de políticas educacionais (DI PIERRO, 2010, p. 940). Nesse contexto onde se destaca a importância da EJA, o Senador Darcy Ribeiro, um dos formuladores da LDB 9394/96, ressalta que a educação dos adultos não seria a solução para o fim do analfabetismo.

Quem pensar um minuto que seja sobre o tema, verá que é obvio que quem acaba com o analfabetismo adulto é a morte. Esta é a solução natural. Não se precisa matar ninguém, não se assustem! Quem mata é a própria vida, que traz em si o germe da morte. Todos sabem que a maior parte dos analfabetos está concentrada nas camadas mais velhas da população. Sabe-se, também, que esse pessoal vive pouco, porque come pouco. Sendo assim, basta esperar alguns anos e se acaba com o analfabetismo. Mas só se acaba com a condição que não se produzam novos analfabetos. Para tanto, tem-se que dar prioridade total, federal, à não produção de novos analfabetos. Pegar, caçar todos os meninos de sete anos para matricular na escola primária, aos cuidados de professores capazes e devotados, a fim de não mais produzir analfabetos. Porém, se se escolarizasse a criança toda, e se o sistema continuasse matando os velhinhos analfabetos com que contamos, aí pelo ano 2000 não teríamos um só analfabeto. Percebem agora onde está o nó da questão? (RIBEIRO, 1977 apud DI PIERRO, 2000, p. 112).

Carneiro (2012) destaca a importância do PNE 2001-2011, tendo em vista que o plano prevê um total de 26 metas para a Educação de Jovens e Adultos, sendo uma delas “Articular as políticas da EJA com as de proteção contra o desemprego e de geração de emprego e renda”.

O PNE 2014-2024 possui 20 metas que correspondem à Educação Básica, dentre elas destacam-se três que correspondem à Educação de Jovens e Adultos.

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014).

De acordo com o documento oficial do PNE 2014-2024, Brasil (2014) as estratégias previstas para atingir as metas, destacam-se: o desenvolvimento de tecnologias para o acompanhamento pedagógico individualizado, implementação de programas de educação de jovens e adultos, e através de ações planejadas que objetivam a superação do analfabetismo entre os jovens, adultos e idosos. Essas ações devem ser promovidas conjuntas com o poder público e a sociedade.

O histórico dos documentos legais referentes à EJA, mostra que é perceptível a descontinuidade de propostas que visam os interesses do público dessa modalidade. As propostas vinculadas à alfabetização de jovens e adultos proporcionaram o ensino básico voltado para esse público visando à mão de obra profissional a ser inserida no mercado de trabalho, e isso, fez com que cada vez mais esse público optasse pela modalidade de ensino, a qual é escolhida pela rapidez na conclusão para uma possível profissionalização.

2.3 O PROCESSO DE JUVENILIZAÇÃO NA EJA

Para Bourdieu (2003), a juventude é construída socialmente através de lutas entre idade social e idade biológica, entretanto, a idade biológica pode ser manipulada socialmente, e nesse contexto a juventude pode ser definida em dois tipos com relação ao papel social dos jovens. Dentre as características destacadas por Bourdieu em relação aos dois tipos de jovens, há o primeiro tipo, que é caracterizado como o jovem trabalhador, que já se encontra no mercado de trabalho, e o segundo tipo é o adolescente (ambos na mesma idade biológica) estudante. De um lado um jovem com responsabilidades econômicas, e de outro um jovem sem esse tipo de responsabilidade. Voltando para o eixo educacional, o público de jovens da EJA é caracterizado como o primeiro tipo de jovem, entretanto, alguns fatores ao longo da trajetória desses jovens, fizeram com que nas turmas de EJA houvesse essa heterogeneidade, que aumenta cada vez mais.

Furtado (2008) ressalta que a construção do termo juventude é uma questão de necessidades, devido à heterogeneidade que se apresentam os integrantes dessa categoria, que corresponde em fatores sociais, históricos e culturais. Todos esses fatores conduzem à definição dessa categoria através dos conceitos de juvenil e cotidiano.

O juvenil remete ao processo psicossocial de construção da identidade e o cotidiano ao contexto de relações e práticas sociais nas quais o mencionado processo se realiza, com fundamentos em fatores ecológicos, culturais e socioeconômicos (LEÓN, 2005, p.14. apud FURTADO, 2008).

Carvalho (2009) descreve o jovem da EJA como adultos em função da forma como vivenciam seu tempo de juventude, muitos deles são jovens na idade, mas adultos pelas regras sociais que não os deram direitos à educação, identidade, desenvolvimento pleno e à juventude.

A partir da década 1980, os programas de escolarização de adultos passaram a acolher um novo grupo social constituído por jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi malsucedida. Esses jovens carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não obtiveram êxito no ensino regular e que buscam superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 127).

O aumento da procura da EJA por jovens é conhecido como processo de juvenilização, o qual Furtado (2015, p. 113) explica:

[...] Estamos falando de um grupo que cresce cada vez mais, devido a processos escolares mal resolvidos e deficientes desenvolvidos na Educação Básica. É o que conhecemos como juvenilização da EJA, marcada, principalmente, a partir dos anos 1990.

Esse processo de juvenilização é consequência de uma educação defasada, a qual os educandos tem acesso, mas muitas vezes não desenvolvem habilidades que obtenham êxito no ensino regular.

Peluso (2003, p. 39) observa que a educação de adultos, na forma como ocorre no Brasil, tem como objetivo a recuperação da escolaridade de uma população, que por razões múltiplas, não pôde prosseguir com seus estudos. Essa característica, a da reposição da escolaridade, tem como consequência um perfil de aluno que, do ponto de vista psicológico, traz, consigo a marca do fracasso escolar. Alguns fatores sociais podem ser a causa do fracasso escolar, que como decorrência atrapalha o processo de alfabetização, e nesse contexto Gadotti (2011, p. 38) ressalta que algumas condições como o desemprego, baixos salários e péssimas condições de vida podem comprometer o processo de alfabetização de

jovens e adultos, nesse sentido, o autor afirma que o público que frequenta os programas voltados à educação de adultos são majoritariamente constituídos de jovens trabalhadores.

Barrios (2016) relata que dentre os diversos fatores que influenciam o abandono do ensino regular, como observou em suas experiências na sala de aula de EJA, os fatores mais recorrentes são: a evasão, a questão de eles não se encaixarem no sistema regular de ensino, o suposto problema da indisciplina, o desinteresse nos estudos, a necessidade de entrada no mercado de trabalho cada vez mais cedo e também o local de moradia, zona urbana, rural, ou de difícil acesso à escola, como também a criminalização da juventude.

Furtado (2015) questiona o motivo pelo qual os jovens em situação de fracasso escolar permanecem na escola, e retrata que a busca desta resposta denota que o fracasso escolar se relaciona a “objetos sociomediáticos”, ou seja, para esclarecer essa questão, é necessário conhecer o público e principalmente ouvi-los através do processo de ensino e aprendizagem, e só assim será entendido o real motivo dos jovens ainda permanecerem ali.

Por outro lado, segundo Brunel (2014, p. 13) muitos desses alunos jovens apresentam problemas de indisciplina no ambiente da escola regular. Portanto, muitos pais veem a EJA como uma última alternativa para a conclusão do ensino básico. Nesse sentido, Haddad e Di Pierro (2000, p. 127) ressaltam que os programas de educação escolar de adultos destinados para adultos trabalhadores, vêm perdendo sua identidade, de modo que a medida em que passam a cumprir a função de aceleração de estudos, tem cada vez mais chamado a atenção dos jovens com defasagem série-idade que buscam a regularização do fluxo escolar.

Macedo (2017) afirma que a EJA não deve ser considerada como uma reprodução aligeirada do ensino fundamental regular, pois se trata de uma modalidade específica da educação básica, nas etapas do ensino fundamental e médio, e é constituída de especificidades. Nesse contexto, podemos observar que essa modalidade de ensino muitas vezes é taxada por um ensino acelerado, e principalmente pelo público jovem.

Uma das maiores preocupações dos responsáveis e envolvidos na Educação de Jovens e Adultos é a atual composição das turmas. As classes de EJA há pouco tempo atrás, eram quase que, hegemonicamente, de adultos e idosos, que procuravam a modalidade buscando, principalmente, a alfabetização (BARRIOS, 2016).

Esse contexto pode ser definido através de fatores, que de acordo com Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 65) podem se relacionar com a entrada precoce no mercado de trabalho e o aumento das exigências de instrução e domínio de habilidades no mundo do trabalho, que podem constituir os motivos principais a direcionar os adolescentes e jovens para os cursos de suplência, que aí chegam com mais expectativas que os adultos mais velhos de prolongar a escolaridade pelo menos até o ensino médio para inserir-se no mercado de trabalho.

Barrios (2016, p. 1266) ressalta que é possível afirmar que, de fato, estamos caminhando para a erradicação do analfabetismo, mas, em contrapartida, não estamos caminhando para o desenvolvimento de uma sociedade escolarizada. Nesse sentido, o adolescente na EJA vem ganhando destaque nas discussões da educação, uma vez que a presença desse adolescente altera completamente o cotidiano escolar na modalidade e, principalmente, questiona o atual modelo educacional brasileiro.

Diante disso, Piconez (2012) afirma que uma das características indiscutíveis, tanto da literatura como da prática da educação de adultos, é seu enfoque sobre o aluno, o qual é necessário descobrir características significativas que sirvam como princípios básicos de organização para o educador, onde todo o processo educativo precisará ser formulado para atender as necessidades que correspondam com as características previamente avaliadas.

Reconhecer que esses jovens possuem capacidades individuais e criativas faz com que eles adquiram novamente um sentimento de pertença ao espaço escolar, perdido na maioria das vezes ao ingressarem na EJA. Essa perda ocorre frequentemente devido a um sentimento de inferioridade advindo de diversas repetências, de históricos de violência, de exclusão da escola regular, do envolvimento com drogas, do abandono da família, entre outros fatores (BRUNEL, 2014, p. 29).

O lugar do jovem dentro da sala de aula de EJA representa um momento de aceitação, do novo, do diferente, do não pertencer àquele ambiente. O momento de participação no “novo ambiente” é primordial para o bom desenvolvimento do sujeito no campo educacional, e de acordo com Furtado (2015), a permanência na escola, mesmo que sem participação, indica o próprio esforço quanto aos meios que encontravam para que, de alguma maneira, a escola tivesse sentido em suas vidas.

3. METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, a qual tem como estratégia um estudo de caso. O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por que" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real (GODOY, 1995). Nesse contexto, o propósito da pesquisa é compreender quais fatores contribuíram para que os jovens buscassem a modalidade de ensino EJA.

Dentro desse contexto de vida real, este trabalho tem como estratégia para a coleta de dados, relatos a entrevista. De acordo com Meihy e Holanda (2007) a entrevista é uma prática de apreensão de narrativas feita através de meios eletrônicos e destinada a: recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente, e facilitar o conhecimento do meio imediato.

O planejamento do projeto é o primeiro passo para se obter êxito na pesquisa, o qual através da proposta estabelecida podem-se responder as questões objetivadas pelo trabalho. São necessárias algumas etapas para a realização das entrevistas. Primeiramente é necessário ter conhecimento do público ao qual vai realizar-se a entrevista, através deste conhecimento prévio, será elaborado um roteiro de perguntas de acordo com os objetivos previamente traçados no trabalho. Para obter-se sucesso na gravação das entrevistas, é necessário que seja realizada em um local onde não haja ruídos, para que não ocorra interferência na qualidade da gravação.

Segundo Meihy e Holanda (2007), a relação entre entrevistado e entrevistador denomina-se colaboração, a qual o sujeito entrevistado irá colaborar de forma significativa com os resultados da pesquisa. Pensando no importante papel do colaborador na pesquisa, faz-se necessário uma conversa prévia para o esclarecimento de questões acerca do processo da entrevista oral, como a autorização da gravação para transcrição e uso das falas no trabalho, como também deve ser explicitado ao colaborador para que fim será destinada a gravação.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

A referida pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública estadual de ensino, localizada no centro da cidade, no turno da noite e tendo como colaboradores seis estudantes dos ciclos V e VI (ensino médio) da modalidade EJA, tendo em vista que a modalidade na referida escola só é ofertada o ensino médio, e levando em consideração a grande quantidade de jovens presentes nas turmas e seus relatos sobre as experiências escolares.

3.3 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual de ensino fundamental e médio, localizada na área urbana da cidade de Arara. Arara é um município brasileiro do estado da Paraíba, localizado na microrregião do Curimataú Ocidental, e de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a população estimada em 2018 é de 13.438 habitantes, com área territorial de 99,111 km². Com o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) 3.2 nos anos finais do ensino fundamental no ano de 2015, e a taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 97.3% em 2010. Isso posicionava o município na posição 122 de 223 dentre as cidades do estado e na posição 3221 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

3.4 EXECUÇÃO DAS ATIVIDADES

Inicialmente foi realizada uma visita, a qual foi feita uma observação acerca da composição das turmas, que eram integradas por muitos jovens, e não demonstrava uma grande heterogeneidade na faixa etária. Após a visita, apresentei a proposta de realização de uma entrevista e perguntei se alguns deles poderiam colaborar respondendo algumas perguntas, alguns questionaram antes mesmo da explicação de como aconteceria à mesma. Expliquei como iria acontecer e quais aspectos seriam abordados durante a entrevista, e alguns disseram que tinham vergonha de gravar áudio, que a voz era feia, porém outros concordaram com a proposta.

O critério de escolha dos entrevistados selecionados para a pesquisa caracteriza-se como não-probabilístico, a qual a seleção dos elementos da população a ser pesquisada depende do julgamento do pesquisador, e enquadra-se no tipo de amostragem intencional,

caracterizada pela seleção de membros de uma população que possa fornecer informações relevantes para a pesquisa (COSTA, 2013).

Foi elaborado um roteiro de entrevista com perguntas abertas, com base no perfil socioeconômico, trajetória e experiências escolares dos educandos. As seis entrevistas foram realizadas durante o intervalo de aulas, em uma sala sem interrupções sonoras, para uma melhor qualidade de gravação. Antes de iniciar a entrevista, foi explicado que as gravações seriam transcritas e armazenadas, e não seriam expostas a público, como também seu nome não seria utilizado durante a discussão dos dados, e sim um nome fantasia, e logo após foi iniciada a gravação.

3.5. INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Meihy e Holanda (2007) ressaltam que a entrevista é sempre um processo dialógico, onde demanda ao menos a existência de duas pessoas em diálogo, mas não uma conversa, e sim uma relação programada que deve seguir o roteiro elaborado.

Para êxito na coleta de dados, são necessários instrumentos como: roteiro de entrevista, caderno para anotações, lápis, dispositivo de gravação de voz ou vídeo, nesse caso foi utilizado o telefone celular como gravador de voz.

3.6. APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Os dados serão apresentados no referente trabalho através de tabelas, gráficos e análise do conteúdo das gravações transcritas, com a utilização de trechos das falas dos colaboradores que serão identificados com idade e nome fantasia. Na transcrição dos trechos de narrativas, por opção metodológica, será mantida a fala original dos entrevistados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 PERFIL DOS JOVENS COLABORADORES

A composição das turmas visitadas já demonstrava a quantidade de jovens que faziam parte delas. A escolha dos educandos para serem entrevistados foi intencional, e foram adotados dois critérios, ser aluno da EJA na instituição, e querer participar da entrevista. Na primeira visita foi realizada uma breve conversa com as duas turmas dos ciclos V e VI, com uma breve explicação de como seria executada a pesquisa. Foram escolhidos seis educandos/colaboradores na faixa etária entre 18 e 35 anos de idade, do sexo masculino e feminino.

A entrada precoce do jovem na educação de adultos foi denominada de processo de juvenilização da EJA, que iniciou em 1990, através das políticas públicas criadas. Para entendermos melhor esse processo de entrada de jovens precocemente na EJA, foi necessária uma sondagem a respeito da vida escolar, idade, situação socioeconômica e local de residência dos entrevistados/colaboradores.

Quadro 1- Nome, idade, gênero e local de residência dos colaboradores

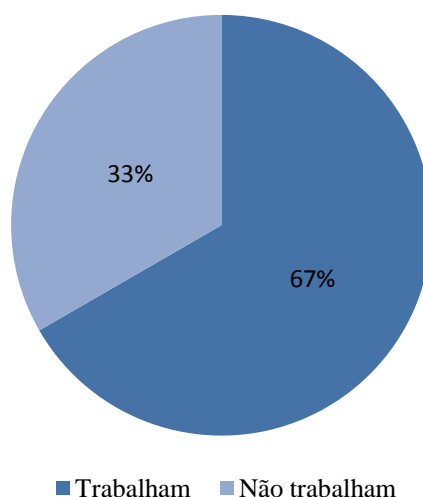
NOME	SEXO	IDADE	RESIDÊNCIA
Ricardo	Masculino	18	zona urbana
Guilherme	Masculino	18	zona urbana
Bruno	Masculino	20	zona urbana
Ana	Feminino	20	zona urbana
Raimundo	Masculino	23	zona urbana
Neto	Masculino	35	zona urbana

Fonte: Própria.

De acordo com os dados apresentados, podemos observar que todos os colaboradores residem na zona urbana da cidade, portanto, possuem uma maior facilidade de locomoção até

a escola. Nas duas turmas visitadas, a maior parte de ambas era composta por um público do sexo masculino. Dentre os seis jovens entrevistados, apenas um tem o estado civil de casado, todos os outros declaram estar solteiros, e isso denota que o padrão do público da EJA vem mudando ao longo dos anos. Brunel (2014) destaca que o processo de rejuvenescimento na EJA começou a surgir a partir dos anos 1990 quando os jovens voltaram a ter oportunidade, após serem esquecidos pelas políticas educacionais por um período.

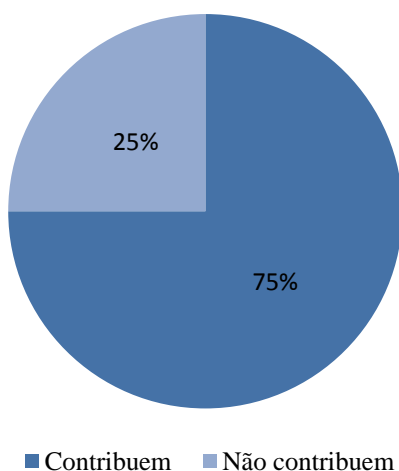
Gráfico 1 - Jovens que exercem atividades remuneradas



Fonte: Própria.

Cerca de 67% dos jovens entrevistados exercem atividades remuneradas durante o dia, atuam profissionalmente como padeiro, recepcionista, chefe de cozinha e também com trabalho informal, e dentro desse total de jovens, cerca de 33% dizem apenas estudar, e dependem financeiramente dos pais. Isso demonstra que a maioria do público presente na sala de EJA é constituído de jovens trabalhadores que adquiriram responsabilidades muito cedo.

Gráfico 2 - Jovens que exercem atividade remunerada e que contribuem com a renda familiar



Fonte: Própria.

Dentre os seis colaboradores entrevistados, cinco deles relataram que moravam em residência própria com familiares, e apenas um relatou que morava em residência de aluguel sozinho. Nesse contexto familiar, todos relataram não ter filhos, e dentre os 67% que exercem atividades remuneradas, 75% contribuem com a renda familiar e os outros 25% disseram não contribuir.

O perfil social do jovem da EJA se encaixa no quesito de pessoas com algum tipo de responsabilidade familiar, uns por constituir família muito cedo, e outros por não ter a presença dos pais, como foi visto em alguns relatos.

Moro com minha esposa em casa alugada. (...) contribuo com a renda sim, eu que sustento a casa trabalhando como padeiro. (Guilherme, 18).

Moro sozinho em uma casa alugada, por isso eu que me sustento. (Raimundo, 23).

Observamos que o perfil socioeconômico da maioria dos jovens da EJA está relacionado a responsabilidades adquiridas desde cedo, como trabalho, formação de núcleo familiar e independência financeira. De acordo Brunel (2014) o perfil do jovem recém chegado nessa modalidade de ensino, é de pessoas desgastadas, desmotivadas, e que buscam a

autoestima na sala de aula, através de uma visão de futuro incerto, mas que se tem educação pode ficar mais fácil.

4.2 TRAJETÓRIAS E DIFICULDADES ESCOLARES

Para que os jovens da EJA possam ser compreendidos, Brunel (2014) afirma que é necessário conhecer suas diversidades e problemáticas, como também é preciso vê-los mais do que como simples alunos em uma escola, é necessário saber quais são suas experiências escolares, quais seus desejos e expectativas, e, principalmente, como veem a sociedade e o espaço que ocupam nela.

Com base nos estudos de Furtado (2015), o qual destaca que as trajetórias de vida de jovens de famílias populares são diferentes, em relação a dos jovens de famílias de maior poder aquisitivo, e levando em consideração o primeiro caso, em que as preocupações e responsabilidades chegam mais cedo, e como decorrência, podem ocorrer o insucesso na vida escolar desde cedo.

Portanto, conhecer a trajetória escolar desses jovens é fundamental para compreender os reais motivos que os fizeram chegar até a EJA. Observamos que o perfil da maioria dos jovens da EJA está relacionado a responsabilidades sociais adquiridas desde cedo, e também devido ao fracasso escolar advindo de reprovações, como também a falta de interesse nos estudos, como foi relatado em algumas falas, quando foram questionados sobre as dificuldades sofridas no ensino regular.

(...) eu nunca ligava de estudar e sofria pra aprender os assuntos. Eu já estudei em escola particular também. Já fui reprovado duas vezes, uma no fundamental dois e uma no ensino médio. (Ricardo, 18).

Eu nunca gostei muito de estudar né... então assim, não sentia dificuldade, tinha ótimos professores, mas eu era meio desligado, não ligava muito pra estudo na época, aí tive uma reprovação no quinto ano. (Neto, 35).

Em outra fala, a colaboradora relatou que nunca havia sido reprovada durante a trajetória escolar, mas ao mudar de estado, sofreu uma reprovação devido a média de rendimento escolar da nova escola.

Já reprovei, mas foi porque morava em outro estado, em São Paulo, e lá a média era mais baixa e quando vim pra cá, isso deu uma interferência, isso foi o único problema. Ah, eu tinha muita dificuldade na matéria de física, e isso tudo ajudou. (Ana, 20).

Nesse caso, houve uma mudança repentina que veio a ocasionar um fato de fracasso escolar, o que levou a jovem a buscar a modalidade da EJA para não atrasar a conclusão do ensino básico.

Muitos jovens passam por problemas durante a fase da adolescência, e muitas vezes esses problemas tendem a afetar o desempenho desses jovens no ambiente escolar. Em algumas falas, os jovens relataram que deixaram de frequentar a escola devido a problemas de saúde, e até mesmo de desestímulo em frequentar à escola.

Tive uma reprovação por motivo de doença sabe. Não foi nem dificuldade, foi motivo de doença mesmo, coisa da cabeça. Mas nunca me senti desmotivado. (Guilherme, 18).

Em 2015 eu fui pra EJA por causa que sofri um acidente e quebrei a perna, aí pra não perder o ano porque tinha faltado muito no ensino regular, fui pra EJA, no nono ano. (Ricardo, 18).

Fui reprovado duas vezes no ensino médio regular, porque eu não frequentava a escola todos os dias. Faltava muito, gostava de tá no mundo andando, viajando. (Raimundo, 23).

Dentro do contexto de dificuldades sofridas durante a vida escolar, os jovens foram questionados sobre qual a importância da educação em seu ponto de vista, e as respostas mais recorrentes dizem respeito a uma visão de futuro profissional. Alguns dos jovens veem a educação como uma forma de aquisição de conhecimentos que são necessários para a entrada no mundo do trabalho, em suas falas, eles demonstram o interesse em terminar o ensino básico para ter qualificação e conseguir empregos melhores.

Hoje a educação é a ferramenta que mais beneficia qualquer ser... é porque quem almeja uma melhor condição de vida, tende a ter uma escolaridade um pouco melhor. (Bruno, 20).

Pra mim... um dia me formar e ter um emprego, ter possibilidade de me manter, e isso só através da educação. (Ana, 20).

Além das recorrentes falas sobre futuro profissional, outra chamou atenção, a qual o colaborador relatou o quão a educação pode ser importante, não só para ele, e sim para a sociedade.

É a base de tudo né... um país sem educação ele não vai a lugar nenhum, precisa de educação. A educação gera conhecimento, e com conhecimento você passa a ver as coisas diferente, você passa a entender, começa a resolver problemas como o preconceito, e entre outras coisas e questões da sociedade, que se nós estivéssemos um país que investisse bastante na educação, nós poderíamos viver e com certeza viveríamos em um país melhor e com igualdade pra todo mundo. (Neto, 35).

Em sua colocação, o colaborador demonstra o sentimento de esperança na educação transformadora da sociedade, onde em um ambiente de incertezas e de planos individuais, ele surge com a perspectiva mais abrangente, que vai de acordo com Brunel (2014) que diz que na sala de EJA tornam-se necessários outros olhares, outras percepções, um pensamento mais abrangente, e isso vai sendo construído e reconstruído através da educação dialogada.

4.3 OS JOVENS NA EJA E SUAS EXPECTATIVAS PARA O FUTURO

4.3.1 A escolha pela modalidade

Entendemos que o jovem da EJA é o reflexo do fracasso na escola da adolescência, e que pode permanecer vivenciando situações de fracasso em sua escolha pela modalidade. Para compreendermos melhor quais fatores os levaram a EJA, os jovens foram questionados pelo motivo de escolha da EJA para a conclusão do ensino básico.

Fiz até o segundo ano no regular. Mas como eu casei recentemente, não tinha como estudar e trabalhar ao mesmo tempo, porque como meu trabalho é mais durante só o dia, aí optei por estudar a noite, e a noite aqui não tem o ensino regular, só tem a EJA, e pra não perder o ano de vez, vim pra EJA. (Guilherme, 18).

Bom, eu comecei a trabalhar um pouco novo, e eu achei que trabalhar e ganhar meu dinheiro sem ta precisando da condição de pai e mãe seria o melhor naquele momento, e eu esqueci um pouco da escola, e isso fez com que eu entrasse na EJA para caminhar um pouco mais rápido e assim tentar me formar um pouco mais rápido, já que eu tava bastante atrasado. Devido ao trabalho fiquei sem estudar por quatro anos. (Bruno, 20).

De acordo com Brunel (2014), encontramos alunos na sala de EJA que pararam de estudar por dificuldades financeiras; histórico de reprovação; desistência dos estudos na adolescência, e também aqueles que achavam que a escola não era prioridade naquele momento, e hoje a EJA apresenta-se como a alternativa mais rápida para concluir o ensino básico, e observamos nos relatos dos colaboradores, que a opção pela modalidade se deu através desses fatores, incluindo a formação de núcleo familiar, a entrada no mundo do trabalho e o não oferecimento do ensino regular noturno.

O EJA foi criado para isso, é... vamos dizer que o [ensino] regular você caminha de trem, a EJA você começa a voar sabe, tende a ser rápido. (Bruno, 20).

Essa modalidade de ensino ainda é conhecida pela “aceleração dos estudos”, como se fosse destinada aqueles que não têm mais tempo a perder, e que buscam uma profissionalização.

Optei pela EJA pela minha idade, eu não posso mais perder tempo tá, e pela facilidade do horário ser à noite, de ser resumido o tempo, pra poder correr atrás do que foi perdido. (Neto, 35).

Pelo o fato de ser feita duas séries em um ano só, e também porque trabalho durante o dia. (Raimundo, 23).

Ao serem questionados como se sentiam na sala de aula, em relação ao convívio com os colegas e a relação entre educador e educandos, alguns jovens ressaltaram que os professores são mais sensíveis, em comparação com os do ensino regular.

Muita gente acha que é muito diferente, mas não, mesma coisa, mesmas provas, mesmo conteúdo, a diferença é que é um pouco menos de tempo, e também os professores são mais sensíveis, porque tem gente que tem filhos e tal, então eles são mais preocupados com isso. (Ana, 20).

(...) no nosso caso, os professores não são rígidos, com relação ao regular, até as horas são diferentes... no regular é quatro horas, e a gente é três e olhe lá. (Bruno, 20).

Brunel (2014) destaca que professores que trabalham com jovens e adultos, tendem a ter um perfil mais flexível, devem ser mais atento às dificuldades dos educandos, e para isso faz-se necessário o diálogo constante no ambiente escolar. Outro jovem colaborador ressaltou em sua fala que a turma se relaciona bem, mas em relação aos conteúdos, a EJA deixa a desejar, em decorrência do tempo.

Nós temos uma turma, desde o ano passado, que a maior parte dos alunos vem do ano passado, e que a gente se dá muito bem. E referente ao assunto, é bem corrido, bem resumido, então eu acho que a gente acaba se prejudicando nesse sentido, você acaba não tendo espaço de tempo de estudar mais aquele assunto que foi passado, porque rapidamente já vai entrar em outro assunto, e pra você acompanhar vai ter que estudar em casa, procurar outros meios pra ta complementando o que você aprendeu na sala. (Neto, 35).

Em relação ao sentimento de estar em uma modalidade de ensino diferente do ensino regular, traz ao jovem o sentimento de exclusão da vida escolar.

Me sinto excluído, pelo o fato do ensino regular ter mais projetos, que envolvem a contribuição dos alunos, e aqui na EJA, é só pra dizer que a gente estuda mesmo. (Raimundo, 23).

Sinto que os estudantes da EJA são excluídos. No ensino regular existe muitos simulados preparatórios para o Enem, na EJA não, sabe. (Bruno, 20).

Furtado (2015) destaca que a presença dos jovens na EJA é resultado de uma trajetória de escolarização degradada, que perpetua na exclusão escolar, a qual os alunos têm acesso à escola, mas não a uma educação que promova suas habilidades. Os relatos sobre a exclusão desses jovens no ambiente escolar, nos mostram o quanto ainda é preciso ser trabalhado o senso crítico desse público presente na modalidade.

4.3.2 Expectativas para o futuro

Brunel (2014) destaca que as novas exigências sociais, decorrentes do desenvolvimento econômico fizeram com que a escola se consolidasse como a principal forma de educação existente, e que através dela é possível formar indivíduos para o mercado de trabalho. Entretanto, esse conhecimento necessário para garantir a entrada do jovem no mercado de trabalho deixa de lado, por vezes, a valorização do senso crítico do educando.

[...] menos educação para que você termine mais rápido e esteja “capacitado” para uma vida melhor, conseguir emprego, entrar numa universidade... sendo que não. (Bruno, 20).

De acordo com Furtado (2015), os jovens revelam que a escola tem um significado relacionado ao futuro, possibilitando novas oportunidades, sejam elas relacionadas ao trabalho ou a uma qualidade de vida de melhor, e que para isso precisam da EJA para conseguir a certificação de conclusão do ensino básico. Entretanto, as expectativas desses jovens para o futuro é revelada pelo esforço individual, o qual é autoconstruído e se expressa em reflexões voltadas para o contexto educacional.

Hoje eu pretendo me formar, fiz o Enem e espero tirar uma boa nota, to pretendendo me formar em História, ou caso não consiga, pretendo me formar em Geografia... meu futuro é esse, é querer algo melhor, é querer fazer o que eu gosto, o que eu almejo mesmo, quero fazer História, ser conhecido a partir da história também... é isso. (Bruno, 20).

Quero concluir para me profissionalizar. Meus planos, é... eu fiz Enem essa ano, e pretendo entrar pra serviço social, que eu sou apaixonado por serviço social, ou na área de gastronomia, uma área que eu já trabalho. (Neto, 35).

Nesse sentido, Brunel (2014) reassalta que o jovem busca seu lugar na sociedade, sua identidade e quer ser reconhecido a partir da sua visão de mundo.

Os desejos dos jovens se restringem a entrada em um ensino superior e no mercado de trabalho. Buscam um futuro promissor, e para eles o ensino superior é o melhor caminho, porém, é necessário a conclusão do ensino básico o mais rápido possível.

Quero entrar numa universidade, ter uma boa formação e ser alguém na vida. (Guilherme, 18).

Fiz o Enem e quero fazer faculdade de direito ou jornalismo. (Ricardo, 18).

Bem... eu fiz o Enem, vamos esperar a nota pra entrar em algum curso. (Ana, 20).

Quero fazer o curso de Letras, ser professor de inglês. (Raimundo, 23).

O diploma de conclusão é importante para o ingresso do jovem no mercado de trabalho, entretanto, mesmo sabendo que apenas o ensino básico seria insuficiente para uma boa colocação profissional, ainda se torna indispensável para garantir uma vaga de emprego. Muitos jovens veem o desemprego como marca evidente na sociedade e, principalmente, aqueles que não tiveram a oportunidade ainda, e isso causa frustração e medo do futuro (BRUNEL, 2014). Nesse contexto de expectativas futuras, os jovens colaboradores demonstraram em suas falas que o desejo de crescimento profissional vai além do mercado de trabalho, tendo em vista que os poderes públicos veem o jovem da EJA como um cidadão que só almeja a conclusão do ensino básico para obter uma colocação no mercado de trabalho.

Os jovens relataram que pretendem cursar o ensino superior para uma boa colocação no mercado de trabalho, e isso demonstra o quanto o conceito dado à modalidade de EJA está sendo mudado, de ser um ensino voltado para a conclusão do ensino básico ligado a profissionalização, para uma modalidade de ensino com um público que almeja uma formação de nível superior, e isso é decorrência do processo de juvenilização da modalidade, a qual cada vez mais atrai jovens e adultos cheios de expectativas para o futuro através da educação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo buscou conhecer os fatores que contribuíram para que os jovens estudantes da Educação de Jovens e Adultos optassem por esta modalidade de ensino, visando compreender e refletir acerca de suas experiências e expectativas durante a trajetória escolar. Trazer a EJA para as discussões educacionais é de extrema importância, tendo em vista que o número de trabalhos acadêmicos voltados para essa modalidade de ensino ainda é relativamente baixo.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, foi feita uma abordagem histórica da educação de adultos e a inserção do jovem nesse meio, que demonstrava não ser reconhecido na modalidade de ensino voltada para a população adulta, a educação de adultos. Através de políticas públicas e documentos legais, o jovem começou a ter espaço dentro da modalidade de ensino para adultos.

O reconhecimento do jovem como parte da educação de adultos se deu a partir da década de 1990, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que incluiu o jovem e renomeou a modalidade como Educação de Jovens e Adultos. Desde então, notou-se o rejuvenescimento do público participante da modalidade, e esse processo da chegada do jovem à educação de adultos foi denominado de processo de juvenilização.

A percepção do rejuvenescimento do público desta modalidade de ensino nos mostra o quanto a mesma vem sofrendo uma mudança de significado dentro da nossa sociedade, a qual era conhecida como modalidade de ensino voltada para adultos, ou até mesmo a segunda chance dos adultos mais velhos, passou-se a ser frequentada cada vez mais por jovens, e para compreendermos o que leva o jovem a optar por essa modalidade, é preciso conhecer suas experiências escolares, como também o sentimento do jovem enquanto aluno desta modalidade, e quais suas expectativas futuras.

A pesquisa realizada através de uma entrevista de amostragem intencional com seis jovens educandos dos ciclos V e VI da EJA de uma escola pública estadual, foi peça chave para o entendimento dos motivos aos quais os fizeram optar por esta modalidade.

Para a compreensão e reflexão das falas dos colaboradores, foi preciso o conhecimento do perfil de cada jovem entrevistado. O perfil dos colaboradores se enquadra

em um público de jovens que adquiriram responsabilidades, como contribuição na renda familiar, constituição familiar e independência financeira através da entrada no mercado de trabalho enquanto estavam cursando o ensino regular.

Os jovens apresentam uma trajetória escolar com reprovações, desinteresse em sala de aula, assiduidade, e o abandono do ensino regular devido à oportunidade do primeiro emprego. Devido a essas questões, os jovens relataram que optaram pela EJA para recuperar o tempo perdido de forma rápida, porém muitos criticaram a modalidade devido à aceleração dos conteúdos e o tempo reduzido em sala de aula, em comparação com o ensino regular.

As expectativas demonstradas nos relatos dos colaboradores mostraram o desejo de conclusão do ensino básico para uma formação superior, e consequentemente a entrada no mercado de trabalho como profissional qualificado, que para eles, só é possível chegar a uma boa profissão através da educação.

Ao término da pesquisa, sinto que minha concepção acerca das expectativas desses jovens foi mudada. Fui surpreendida quanto às críticas à modalidade relatadas nas falas dos colaboradores, as quais eram direcionadas principalmente à exclusão dentro da própria escola em relação ao ensino regular. Os jovens colaboradores demonstravam uma perspectiva de futuro com o crescimento na formação educacional, com expectativas de formação em nível superior, e para isso optaram pela EJA pela necessidade em concluir o ensino básico.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Raimundo Helvécio Almeida. **EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL: políticas de (des)legitimação**. 2001. 171 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- BARRIOS, Juliana Bicalho de Carvalho; PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva; "A PRESENÇA DOS ADOLESCENTES NA EJA: IMPLICAÇÕES POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS", p. 1372-1381 . In: **Anais do XI Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas [=Blucher Social Science Proceedings, n.4 v.2]**. São Paulo: Blucher, 2016.
- BOURDIEU, Pierre. **A Juventude é só uma palavra**. In: _____. *Questões de Sociologia*. Lisboa: Fim de Século Edições, Sociedade Unipessoal Ltda., 2003. p. 152.
- BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.
- _____. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 17 out. 2018.
- _____. MEC. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 20 out. 2018.
- _____. CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971**. 1971. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> >. Acesso em: 14 nov. 2018.
- BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos/ Carmen Brunel**. p 31. – 3.ed – Porto Alegre: Mediação, 2014. 144p.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo/Moaci Alves Carneiro**. 19. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CARVALHO, R. V. **A juventude na educação de jovens e adultos: Uma categoria provisória ou permanente?** 2009. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2937_1947.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.
- COSTA, Deane Monteiro Vieira; ARAUJO, Gilda Cardoso de. **A CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS E A ATUAÇÃO DE LOURENÇO FILHO (1947-1950): a arte da guerra**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0126.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2018.
- COSTA, Marco Antonio F. da. **Projeto de Pesquisa: entenda e faça/Marco Antonio F. da Costa, Maria de Fátima Barrozo da Costa**. 4 ed. revista e atualizada – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- DI PIERRO, Maria Clara. **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: AVALIAÇÃO, DESAFIOS E PERSPECTIVAS**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p.939-959, jul/set, 2010.

_____. NOTAS SOBRE A REDEFINIÇÃO DA IDENTIDADE E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL. **Educ. Soc.** Campinas, v. 26, n. 92, p.1115-1139, out. 2005.

_____. **As políticas públicas de educação básica de jovens e adultos no Brasil do período 1985/1999.** 2000. 314 f. Tese (Doutorado) - Curso de História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. VISÕES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL. **Cadernos Cedes, Ano XXI**, São Paulo, v. 55, p.58-77, nov. 2001.

FURTADO, Quézia Vila Flor. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso e táticas de resistência no cotidiano escolar/** Quézia Vila Flor Furtado. – João Pessoa: Editora do CCTA/UFPB, 2015. 262p.

_____. **Jovens na Educação de Jovens e Adultos: Produção do fracasso no processo de Escolarização./** Quézia Vila Flor Furtado – João Pessoa – PB, 2008. 114p.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E.. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: teoria, prática e proposta.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Cap. 3. p. 35-47.

GODOY, Arilda Schmidt. PESQUISA QUALITATIVA: TIPOS FUNDAMENTAIS. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p.20-29, mai/jun. 1995.

HADDAD, Sérgio. A participação da sociedade civil brasileira na educação de jovens e adultos e na CONFINTEA VI. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 14, n. 41, p.355-369, mai/ago, 2009. Disponível em:
<<http://www.redalyc.org/html/275/27511688013/>>. Acesso em: 12 out. 2018.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Brasil, v. 14, p.108-130, mai/jun/jul/ago, 2000.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Disponível em:
<<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/arara/panorama>>. Acesso em: 02 nov. 2018.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar.** São Paulo: Contexto, 2007. 175 p.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos.** 6. ed. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2003. 527 p.

PELUSO, Teresa Cristina Loureiro. **Diálogo & Conscientização: alternativas pedagógicas nas políticas públicas de educação de jovens e adultos.** 2003. 140 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. **Educação escolar de jovens e adultos: das competências sociais dos conteúdos aos desafios da cidadania.** 10. ed. Campinas: Papirus, 2012. 144 p.

ROMÃO, José E.. Educação de jovens e adultos: problemas e perspectivas. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E.. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: teoria, prática e proposta**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Cap. 4. p. 48-68.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: uma análise histórico-crítica. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 5, n. 2, p.1-15, nov. 2006. Disponível em: <<http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/287/193>>. Acesso em: 12 out. 2018.

SILVA, Carla Cristina Jacinto da. **História da Educação de Adolescentes e Adultos: As Campanhas e as Instituições de ensino noturnas de Uberlândia-MG (1947-1963)**. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós Graduação em Educação, Ciências Humanas, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB

CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS – CCA

CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

DISCENTE: TEREZINHA CLEIDE FERREIRA DE MEDEIROS

**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA CONTRIBUIÇÃO NA PESQUISA DO TRABALHO
DE CONCLUSÃO DE CURSO**

1. Nome:
2. Idade:
3. Estado civil:
4. Profissão:
5. Local de moradia (área urbana/rural, casa própria/alugada):
6. Quantas pessoas compõem o grupo familiar?
7. Contribui com a renda familiar?
8. Tem filhos?
9. Qual a importância da educação na sua concepção?
10. Você sofreu dificuldades no ensino regular? Quais?
11. Por que optou pela modalidade de EJA?
12. Como se sente na sala de aula de EJA?
13. Em relação ao ensino regular, a EJA deixa a desejar em algum quesito?
14. Quais seus planos após a conclusão do ensino básico?



**GOVERNO
DA PARAÍBA**

E.E.E.F.M. Monsenhor José Paulino
Rua Senador Rui Carneiro Nº 30
CEP 58.396-000 - ARARA - PB
CODIGO DO INEP 25054783
Decreto Nº 2.460 de 17 Outubro de 1961

Secretaria do Estado de Educação

3º Regional de Ensino - Campina Grande - PB

EEEFM MONSENHOR JOSÉ PAULINO

ARARA- PB

Declaração

Eu, Célia Maria de Souza Duarte, Gestora da Escola Estadual do Ensino Fundamental e Médio MONSENHOR JOSÉ PAULINO, localizado na rua Senador Rui Carneiro, Arara-PB. Aceito a parceria no projeto de pesquisa para conclusão de curso: **EXPERIÊNCIAS E EXPECTATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES: Uma abordagem do processo de juvenilização na EJA**, da aluna **TEREZINHA CLEIDE FERREIRA DE MEDEIROS**, orientado pela prof. Wilson José Félix Xavier, da Universidade Federal da Paraíba.

Arara, 21 de novembro de 2018

Célia Maria de Souza Duarte
Diretora
Mat. 145.229-1
Aut. 10.938 - Decreto Nº 2.480